Entrevista

Joan Melcion: del *Digui, Digui* a les necessitats actuals en l'aprenentatge del català

Eulàlia Torras-Oliveras

Universitat Autònoma de Barcelona
eulalia.torras@uab.cat

Llorenç Comajoan-Colomé

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya
llorenc.comajoan@uvic.cat

Data de l'entrevista: 18 de febrer del 2020

Joan Melcion Tenas (Camprodon, 1954) és llicenciat en Filosofia i Lletres i va ser professor de llengua catalana des de 1979 fins a 1994 a l'Escola Oficial d'Idiomes (EOI) de Barcelona, on també va fer de director. Va ser director del Servei d'Idiomes Moderns (SIM, actualment Servei de Llengües) a la Universitat Autònoma de Barcelona en els períodes 1994-2006 i 2016-2019. Pel que fa a l'ensenyament del català com a llengua segona i estrangera va ser coordinador i coautor de *Digui, digui* (1984), material de referència en aquest camp. En l'àmbit de la literatura, destaca com a estudiós de l'obra de Pere Calders.

Joan Melcion Tenas

Resercle (R). Molt bon dia, Joan. Ens podries explicar on comença la teva experiència en el món de l'ensenyament del català?

El punt original és l'Escola Oficial d'Idiomes de Barcelona-Drassanes. Jo ja tenia experiència com a professor de català pels suburbis de Barcelona a través d'Òmnium Cultural, als anys 70. Però eren experiències sense formació, improvisant gairebé cada dia.

R. Quina era la teva formació inicial?

Jo era llicenciat en Filosofia i Lletres, especialitat Filologia Hispànica, subespecialitat Filologia Catalana. Per fer de professor de català, calia superar uns exàmens a Òmnium Cultural

sobre uns coneixements mínims, bàsicament gramaticals. Era normativa pura i dura, i, com més recargolada, millor. Em va tocar anar primer a Sant Boi i després a Cornellà.

R. No feies classes a adults? Feies classes a nanos?

Mentre estudiava la carrera vaig treballar com a professor de català per a Òmnium Cultural, amb nanos des de primer a vuitè del que llavors era l'Educació General Bàsica. I també en alguns cursos de batxillerat. Quan vaig acabar la carrera vaig fer la mili i després vaig fer tota mena de feines, correccions, traduccions i també classes particulars per a persones adultes que necessitaven millorar el català. Recordo haver-ne fet per a un locutor de Radio Nacional de España. El curs 79-80 va sortir una plaça a l'EOI i és aquí on començo a veure què és ensenyar una llengua, no des d'un punt de vista normatiu i per a canalla, sinó a adults que volen aprendre català com a mitjà de comunicació en la seva vida laboral i en situacions habituals de la seva vida social. Hi havia, per una banda, catalanoparlants que volien cobrir un dèficit formatiu en llengua catalana perquè no havien pogut aprendre'n mai, excepte en algun cas... Una de les meves primeres alumnes era una senyora que ja tenia 70 anys llargs. Es deia Mercè i un dia a classe em va dir: "Jo ja hi havia anat, a classes de català, i havia tingut com a professor Pompeu Fabra". Com us podeu imaginar, vaig sentir que em queia al damunt una càrrega immensa de responsabilitat docent.

També hi havia un grup creixent de gent d'aquí, però castellanoparlants o que tenien un nivell molt baix de català i, cada vegada més, també estrangers. I vam fer un plantejament: "aquesta manera d'ensenyar català ens l'hem de repensar". Per sort, a l'EOI ja hi havia una tradició amb gent que ensenyava francès, alemany, rus i sobretot anglès a adults. Els sis professors que érem a l'EOI de català en aquells moments ens els miràvem i volíem aprendre com ho feien. Era un procés mimètic de veure com es podia ensenyar català igual que podien ensenyar anglès o francès com a segona o tercera llengua.

Nosaltres partíem d'una tradició més francòfona: les idees o mètodes que teníem al nostre abast estaven més vinculats al sistema d'aprenentatge a través de centres d'interès. Eren bàsicament compendis de lèxic, de vocabulari (la casa, les botigues, l'escola... el que fos), però vèiem que allò, per al tipus d'alumne que teníem, que era gent adulta, amb necessitats d'ús pràctic i immediat de la llengua, no ens acabava de servir.

La sort és que vaig entrar a l'EOI quan hi havia Miquel Llobera com a director, que era professor d'anglès, i Ernesto Martín Peris com a cap d'estudis, que era professor d'espanyol, dues persones molt interessades pel món de la metodologia de l'ensenyament de llengües, ben formades, ben connectades, i que a més a més van impulsar, des de l'EOI, un procés de formació continuada per a tot el professorat. Recordo molt les xerrades de gent com John McDowell o Norman Coe. Allà vam començar a sentir a parlar d'allò que en deíem *enfocament comunicatiu*.

Miquel Llobera va ser qui es va interessar per si en el cas del català i l'espanyol, que portava directament Ernesto Martín, podríem començar a treballar-hi amb una perspectiva comunicativa. I vam fer-ho. Estem parlant de començaments dels anys 80. Ja ens arribava el que derivava del projecte Modern Languages del Consell d'Europa, liderat per John Trim. A partir d'aquí i també de les idees de David Wilkins sobre el *notional syllabus*, amb les aportacions que feia René Richierich sobre les necessitats d'aprenentatge; o gent com Jan van Ek, que és qui, a partir dels conceptes globals de Wilkins, va elaborar el *threshold level* (nivell llindar), vam treballar en un dels principis del projecte Modern Languages: establir un sistema del que ells en deien *unitats capitalitzables*. És a dir, veure com, amb l'aprenentatge, no només de conceptes gramaticals o lèxics, sinó de situacions comunicatives, de funcions o de nocions, es podia anar articulant, com si fos en cercles concèntrics, el coneixement i l'adquisició d'una llengua estrangera. Així vam començar a establir uns programes i uns materials d'aprenentatge fins al punt que va arribar un moment en què vam dir: "amb això es podria intentar de fer un mètode". I vam començar imitant mètodes d'aquell moment, com el *Mainline* de L. G.

Alexander o, en el cas del francès, *Archipel*. I vam pensar en situacions de comunicació, amb diàlegs que es poguessin donar en situacions real d'intercanvis comunicatius. A l'EOI també teníem un lloc on podíem fer enregistraments, i nosaltres mateixos ens fèiem els enregistraments i els efectes sonors.

Així vam treballar per fer uns materials més o menys articulats, sobretot des de nivells inicials, bàsics. A la Direcció General de Política Lingüística (DGPL) hi havia Aina Moll al capdavant i Isidor Marí com a cap del Servei d'Assessorament Lingüístic. Fixeu-vos que és un triangle illenc: Aina Moll, menorquina; Isidor Marí, d'Eivissa, i Miquel Llobera, mallorquí, de Pollença. Mentre ho estàvem preparant, Miquel Llobera ens va dir que la DGPL s'havia posat en contacte amb John Trim, que havia impulsat l'elaboració del primer material multimèdia en anglès, el *Follow Me*, per veure si es podia fer una cosa semblant en català. La idea era fer un curs multimèdia, molt lligat també amb les campanyes de normalització, però sobretot enfocat a no catalanoparlants per aconseguir incorporar tot aquest públic a l'aprenentatge del català.

El Miquel ens va animar: "presenteu-vos a aquest projecte". Era un concurs públic. I nosaltres, amb les quatre idees que teníem embastades, ens hi vam presentar i el vam guanyar. John Trim formava part del tribunal de selecció, en un concurs al qual s'havien presentat altres propostes, algunes amb gent tan important com Antoni M. Badia i Margarit, i altres persones de prestigi. John Trim va veure que nosaltres ja havíem elaborat materials en la línia del que es demanava i sembla que també va tenir en consideració el fet que fóssim un equip de gent jove i entusiasta per als qui el projecte seria d'interès prioritari. El cas és que ens el van concedir.

De fet, l'esquema del qual havíem de partir era una rèplica del *Follow Me*, però s'hi volia donar un abast més ampli utilitzant ràdio, premsa i arribant a tots els mitjans. Penseu que en aquell moment encara no hi havia TV3. Estem parlant de l'any 1983. Vam acabar el projecte en un any i mig. No es tractava només d'elaborar els materials didàctics, sinó també d'establir primer i prèviament la versió catalana del *threshold level* de van Ek. Per això, nosaltres primer vam fer un buidatge de totes les estructures, agafant com a referència el treball de van Ek, el de Peter Slagter (que era el de l'espanyol i no deixava de ser una traducció del de van Ek), el del *Niveau Seuil*, de Daniel Coste, que sí que era molt diferent, i el *Livello Soglia*; és a dir, tots els que havien anat apareixent per a altres llengües.

Així vam fer la nostra versió del nivell lllindar per al català, diferent perquè la situació no era la mateixa. Encara que estava pensat per a persones que volguessin aprendre el català, no era necessàriament com a llengua estrangera, sinó com a segona o tercera llengua per a persones que, en la seva majoria, ja vivien aquí, mentre que, en el cas dels altres idiomes, estava pensat sempre per donar les eines per poder fer mobilitat entre països. Aquí nosaltres teníem una dificultat a l'hora de delimitar els inventaris lèxics per a segons quines situacions: per exemple, si estàs en el món del treball, has d'incloure la paraula *martell* o *tornavis*, o no? Potser si està pensat més per a una persona que ha de viatjar el repertori lexical pot ser més limitat, però per a algú que viu i treballa aquí, on és el límit de les seves necessitats bàsiques de coneixement de la llengua? Vam optar per fer un inventari una mica més ampli, però deixant clar que anava en funció de les necessitats concretes de l'usuari.

Un altre tema que vam haver de considerar era què volia dir utilitzar un català estàndard, el gran debat en aquell moment: per exemple, què passa amb els dialectes i amb les formes en els registres més informals? Per això vam integrar un nucli central de docents i experts en ensenyament de llengua (Marta Mas, M. Helena Vergés, Rosa Rosanas i jo mateix), però també vam comptar amb l'assessorament d'un equip: en temes lingüístics, Joan Solà, que s'hi va implicar molt (ens vèiem sempre i teníem grans discussions sobre, per exemple, el *sisplau*, aquest agregat que va ser una decisió d'ell d'escriure així); després teníem el mateix Miquel Llobera, que ens assessorava des d'un punt de vista més metodològic; Francesc Vallverdú, des d'un punt de vista sociolingüístic, i Gemma Rigau també ens va ajudar molt en solucions pragmàtiques. I comptàvem també amb un equip extern d'assessors per a la construcció dels

materials didàctics, com ara John McDowell, que, amb Daniel Cassany i altres companys es van encarregar de tota la part de premsa, i Eduard Delgado, que s'encarregava de la part de ràdio. Sempre, però, tots actuaven a partir de l'esquema que nosaltres anàvem marcant d'unitats de desenvolupament.

Va ser una experiència intensa i interessant, sobretot perquè no es creaven només materials escrits, sinó que era un curs multimèdia i havíem de fer també els guions del que després havien de ser els vídeos (amb l'objectiu que poguessin funcionar com a programa de televisió). Això sí que ens va marcar molt perquè vam voler, agafant el model del *Follow Me*, donar-hi un toc molt desenfadat. Si havia de tenir difusió general, no havia de ser massa acadèmic i calia que tingués també un punt d'humor. Per aconseguir-ho vam comptar amb alguns guionistes com Joan Potau, que havia treballat sobretot per al món de la publicitat, cosa que va ser molt útil perquè es tractava de condensar missatges en esquetxos de 20 o 30 segons. També ens va ajudar molt Josep M. Benet i Jornet, a qui vam encarregar la història que hi havia al final de les unitats didàctiques del *Digui, Digui: Una hora en blanc* i després *L'avinguda del desastre*. Li dèiem: “has de fer guions que han de durar cinc minuts i només pots utilitzar aquestes paraules i aquestes estructures, i res més”. Per a ell va ser un exercici de síntesi i ens va dir que li havia interessat molt.

Així va sorgir el *Digui, digui*, en aquest entorn d'EOI, en un moment en què en el cas del català i també de l'espanyol, l'anglès i el francès, tots estàvem en un moment d'ebullició, en el que s'anomenava *enfocament nocional-funcional*. Va ser una feina d'un any i mig, però després va servir molt.

R. Quina rebuda va tenir el *Digui, digui*? Eren els anys vuitanta i, com has dit, veníeu d'un enfocament centrat en la gramàtica. El salt va ser molt gran.

Diria que va tenir molt bona recepció entre els que ens dedicàvem a l'ensenyament de llengües, i és que com a professor era una sort comptar amb uns materials estructurats, acompanyats d'uns llibres de suport per al professorat. Però la popularització a través de la televisió encara hi ajudava més.

R. Es comenta que el que ven més l'editorial Publicacions de l'Abadia de Montserrat és la Bíblia, el *Digui, digui* i el *Veus*. Són els seus *best-sellers*.

No en tinc les dades, però és possible. Sí que us puc confirmar que, en una visita a la llibreria Blanquerna de Madrid, ja fa uns quants anys, em van dir que el *Digui, digui* era, amb diferència, el llibre més venut.

R. Si en parlem encara ara vol dir que el *Digui, digui* va suposar un salt gegantí. Després de més de 30 anys, com veus l'evolució dels materials i de l'ensenyament del català en general?

La veritat és que a partir d'aquell moment ja em vaig dedicar més a tasques de gestió: vaig assumir la direcció de l'EOI de Barcelona (actualment Barcelona-Drassanes) i, per tant, vaig perdre una mica la relació directa amb l'ensenyament de català. En canvi, companys meus, com la Marta Mas, van continuar amb el manual *Veus*. Després, amb l'Albert Vilagrà, que encara ara s'hi dedica, han publicat el manual *A punt*. El *Veus* intentava incorporar un altre enfocament una mica més avançat, l'enfocament per tasques. I ara, amb l'*A punt*, a més de continuar amb aquest enfocament, s'hi incorporen encara més aspectes d'interculturalitat.

Si pensem que la vida útil d'un manual d'ensenyament de llengües sol ser de cinc, sis o set anys, i que s'hauria d'anar renovant, el cas del *Digui, digui* va ser anòmal. Es va reeditar durant més de vint anys i necessitava una adaptació a fons, perquè ara els mitjans són diferents. Va arribar un moment en què s'havia de pensar en recursos nous que aprofitessin les possibilitats que oferia una eina tan potent com internet. I va coincidir amb l'inici del Parla.cat, promogut per la Generalitat de Catalunya.

Personalment em vaig anar desvinculant de la pràctica diària de l'ensenyament del català per dedicar-me més a temes de gestió a la UAB. Sí que vaig continuar mantenint contacte amb el món d'ensenyament d'idiomes, com a director del SIM de la UAB i a través de la meua coneixença amb John Trim i amb Tony Fitzpatrick, durant el procés d'establiment del Marc europeu comú de referència per a l'ensenyament i avaluació de les llengües (MECR), des del moment en què nosaltres ja havíem fixat el nivell llindar i el nivell preliminar per al català, que correspondrien als nivells B1 i A2, dins l'escala del MECR. Aquí sí que hi vaig fer, juntament amb Neus Figueras, algunes petites i modestíssimes aportacions sobre el que consideràvem que havien de ser aquests nivells de referència. Ara bé, en l'activitat de desenvolupament d'eines i materials didàctics ja no hi vaig intervenir.

R. El Parla.cat es podria arribar a considerar una evolució del *Digui, digui*?

No exactament. En tot cas, així com el *Digui, digui* tenia la voluntat d'utilitzar els mitjans audiovisuals que en aquell moment tenia a l'abast, cosa que volia dir premsa, ràdio i televisió, quan apareixen eines noves, el sistema d'aprenentatge multimèdia havia d'utilitzar internet i totes les seves possibilitats, que és el que pretenia fer el Parla.cat.

R. I cap on creus que ha anat l'ensenyament del català per a persones adultes, tenint en compte que hem parlat de la línia del *Digui, digui*, *Veus* i *A punt*?

Ara hi ha una gran diversitat de materials perquè també hi ha públics diferents. Un dels efectes importants que té la incorporació de l'enfocament comunicatiu del qual el *Digui, digui* és un exponent una mica emblemàtic és que té una influència a l'hora de fer la programació tant de cursos com de materials, tant per a l'ensenyament escolar com per a adults. En canvi, en el món escolar es continua encara amb sistemes més tradicionals, basats en la normativa i en la descripció gramatical.

La situació sociolingüística d'ara del català és molt diferent de la dels anys 80. El català està sotmès a més perills de minorització que aleshores. El seu aprenentatge com a segona o tercera llengua està condicionat per una situació que també pateixen altres llengües, però d'una manera més intensa: el fet que l'anglès s'ha estès com a llengua franca i predominant en molts entorns de comunicació massiva —com deia algú, és una llengua depredadora. En alguns àmbits això fa que l'ús del català hagi de superar més dificultats: en el món de les sèries de televisió o en el dels màsters universitaris, per posar dos exemples, el català està perdent pistonada en l'ús social, especialment entre el jovent. L'aprenentatge de la llengua s'hauria de connectar més amb els interessos d'un públic més jove i amb una manera d'aprendre molt diferent de la tradicional, més vinculada amb les noves tecnologies, més dinàmica. Tinc la sensació que encara estem una mica ancorats en un marc mental més propi de les èpoques de normalització i no estem centrats a assumir quin és el nostre entorn, quines són les demandes i les necessitats, insisteixo, del públic més jove.

R. Et refereixes en particular a la situació de l'ensenyament de la llengua a secundària?

En el món escolar en general i, sobretot, a secundària. De vegades tinc la sensació que el pitjor enemic que hi ha per aconseguir alguna atracció pel català és el mateix professorat de català, quan es planteja el seu ensenyament com una assignatura basada en la normativa i en un enfocament descriptiu sense afegir-hi: "això us pot servir, és útil, podeu divertir-vos-hi, podeu jugar-hi".

En altres àmbits com els serveis lingüístics universitaris, les EOI o els centres del Consorci per a la Normalització Lingüística, com que s'ha hagut d'anar canviant el sistema d'avaluació de coneixement i competències, el canvi ha portat forçosament a haver de preparar, formar i impartir els cursos amb una perspectiva diferent, més orientada a l'ús de la llengua en situacions de comunicació real.

R: El que acabes de dir està relacionat amb la difusió del *Marc europeu comú de referència* i com va penetrar en l'ensenyament del català?

La mateixa DGPL va crear tots els sistemes de certificació i va anar adaptant els nivells dels certificats de la Junta Permanent de Català amb moltes dificultats, perquè els nivells del Marc de referència sempre estan pensats per a gent que adquireix la llengua com llengua segona o tercera, mentre que aquí s'ha hagut de casar aquest plantejament amb els nivells de competència lingüística també per a gent que té el català com a llengua pròpia, com a llengua materna. Tot i això, des del moment en què la DGPL ha anat fixant aquests nivells de referència i també de certificació, ha contribuït perquè el Marc europeu també actuï com el que pretenia John Trim, que fos un referent.

R. Sembla com si en el cas de la didàctica del català anem una mica a remolc d'altres llengües. Per a tu és problemàtic això? Com es podria superar?

És un procés relativament lògic i normal perquè on més s'ha publicat i investigat sobre l'ensenyament d'una llengua com a llengua estrangera sempre ha estat en l'entorn de l'anglès. Tot aquest desenvolupament sorgeix de plantejaments de lingüística pura, com ara John Searle i la teoria dels actes de parla, per exemple. Però després des de l'anglès s'ha fet recerca en temes de metodologia i de tècniques d'ensenyament de llengües, cosa que acaba donant uns productes determinats que serveixen com a referència. Ha passat tant en català com en altres llengües.

Dit això, no ens hauríem pas d'esverar perquè hi hagués un punt de mimetisme. Faltaria adaptar totes aquestes teories a una situació sociolingüística molt singular i molt peculiar com és la nostra. És una llengua minoritzada que, en canvi, té un nombre molt important de parlants i que té vocació de ser a més a més llengua oficial d'una comunitat i vol tenir reconeixement internacional. Però ha de fer tot això en unes condicions molt singulars, amb una pressió, per una banda, d'una llengua com el castellà, que va penetrant en tots els entorns, que és una llengua de fàcil comunicació, sobretot amb tot el món llatinoamericà. Hi ha hagut també unes onades d'immigració procedent d'aquests països. I al mateix temps tenim la influència de l'anglès com a llengua comuna d'ús en els canals més habituals de comunicació de la gent jove.

Per tant, està bé que agafem els treballs en anglès com a referents, però després de fer-ho sí que hauríem de donar-hi una volta. En aquest sentit he vist en els materials *A punt* un intent interessant d'incorporar-hi aspectes més culturals i socials que en materials anteriors. És una de les coses que hi dona valor. I a més a més amb una perspectiva no només del català central sinó d'un català en un sentit territorial molt més ampli.

R. Des de la teva experiència com a productor de materials, quin consell donaries a docents novells que vulguin començar a crear-ne?

El primer consell és que coneguin molt bé el públic a qui s'adrecen, els interessos que tenen i en quin entorn social es mouen. Encara que tingui materials, quan és a l'aula, un professor ha de conèixer-los bé i ha de saber adaptar-los o crear-ne de nous sempre adaptats a les necessitats i als usos que en vulgui fer el seu alumnat. Està molt bé tenir materials estàndard perquè et facilita la feina i t'ajuda a estructurar el curs, però n'has de fer, n'has de crear. Has de treballar directament amb qui tens al davant, l'has d'entendre i l'has de saber motivar.

La motivació és l'element clau per a qualsevol aprenentatge, és a dir, generar ganes i interès; per tant, generar activitats en què els aprenents puguin participar a partir de les eines que els subministres, dels continguts que els donis, però que sempre siguin coses que ells hagin de fer, que hagin de crear, que s'hi sentin còmodes, que no els semblin llunyanes. No és el mateix ensenyar català a Santa Coloma de Gramenet que fer-ho a Olot, per entendre'ns.

R. Com veus la tensió entre el llibre de text que ha de servir per a tothom i pensar en el teu alumnat concret?

Un llibre de text ben estructurat et serveix com a base per organitzar-te d'una manera més comuna, perquè també has de mirar d'estandarditzar els nivells als quals vols arribar. Però una vegada tens aquest esquelet, no tot el que hi ha en un llibre de text et serveix. Potser en un determinat grup et pot ser més útil utilitzar una part més important d'aquell llibre, però en altres el que has de fer és anar-te creant els materials que vegis que et van millor. És a dir, de vegades un exercici o una activitat gairebé improvisats en un moment determinat, amb un grup d'alumnes, poden tenir més impacte i ser més efectius que un exercici o una activitat amb suport audiovisual i molt reflexionats. Aquesta és la funció bàsica del professorat en aprenentatge presencial i en grups: anar generant activitats dins l'aula que motivin. Estem pensant en situacions d'aprenentatge de gent que vol treure's un certificat o arribar a un determinat nivell. És necessari saber que hi ha uns mínims, uns continguts, tant des d'un punt de vista gramatical com lexical o de situacions, que més o menys tots han de ser capaços de desenvolupar. Això és el que un bon material, un bon llibre de text, et pot ajudar a complir.

R. A data d'avui, en quins aspectes creus que s'ha avançat especialment i en quins caldria una empenta important pel que fa a l'ensenyament i a l'avaluació del català? Com veus la situació actual?

El que preocupa més ara és donar resposta a una cultura d'aprenentatge que va canviant i evolucionant, sobretot entre la gent jove. Aquest plantejament de cursos amb una durada determinada i amb uns horaris estàndard en uns llocs determinats, per a canalla que té una cultura d'aprenentatge basada a buscar la informació a través de la xarxa, que a més a més vol respostes immediates, amb tendència a la dispersió i poca concentració en un determinat moment, no és satisfactori. I jo no tinc la solució.

R. Has vist alguna iniciativa que vagi per bon camí?

L'experiència que tenim al Servei de Llengües de la UAB, que potser hauríem d'estendre a l'aprenentatge d'altres llengües, són uns cursos d'anglès de durada reduïda, més encapsulats i basats en una metodologia de classe invertida. Són mòduls de 50 hores, dels quals 30 virtuals i 20 presencials. Es fan amb menys activitats d'hores presencials, però abans d'anar a l'activitat presencial, els alumnes ja han fet l'esforç de concentrar-se en uns determinats punts lingüístics i d'ús de la llengua, sempre amb un to divertit i amè. Cal que, quan vagis a classe, els puguis activar a partir d'un coneixement adquirit abans de manera autònoma. És un experiment que hem fet i sembla que funciona.

R. Aquesta és la idea del que es fa als serveis lingüístics de moltes universitats als territoris de parla catalana amb el material de Parla.cat: estudies a casa i després ho comparteixes.

Nosaltres hem treballat elaborant nosaltres mateixos els materials o usant materials que existeixen. Un altre problema, i més en el cas del català, és que, tal com avancem, els alumnes tenen nivells molt diferents, en general i de diferents competències. Saber situar l'aprenent dins d'un bloc global és més difícil, mentre que si ho vas fent en petits mòduls és més fàcil que cadascú pugui trobar el seu lloc. Caldria crear materials per al desenvolupament de competències diferents, ja que es poden tenir més o menys dificultats en cadascuna. Cal treballar amb materials molt pensats i sempre han de tenir un punt amè, atractiu i distret, perquè els alumnes ho demanen.

Al capdavall els alumnes volen una cosa pràctica, un llenguatge efectiu; que es puguin comunicar i fer-lo servir per viatjar i interrelacionar-se. Voldrien que fos amè, divertit i entretingut, però al mateix temps que et puguin certificar, perquè després quan et demanin una certificació a la feina, la tinguis.

R. Tenint en compte la teva dedicació a l'obra de Pere Calders i a la literatura en general, ens pots dir com veus la relació entre la literatura i l'ensenyament de llengua?

Per mi, l'exponent màxim de l'ús de les llengües és quan es produeix una creació literària de qualitat. Aquest és el punt culminant i, per tant, sí que hi ha d'haver una vinculació. Quan has d'ensenyar llengua, tenir referents literaris és útil. En nivells molt bàsics, precisament per la distància entre el grau d'elaboració lingüística i les necessitats immediates de l'alumnat la relació potser no és tan directa, però a mesura que vas dominant la llengua, el referent literari pot ser útil i necessari. En aquest sentit, hi ha algunes iniciatives de novel·les pensades per fer néixer l'interès per l'aprenentatge a través de la literatura, si vols literatura molt adaptada, tant en espanyol com en català.

Crec que aquest contacte amb la llengua escrita i amb la literatura hi ha de ser des del principi, però, en concret, quan ja hi ha un cert nivell, una bona obra de creació literària ha de ser un aliment fonamental. De tota manera, si a un nano que està en el seu començament de l'aprenentatge del català li poses un text de Ruyra, no entendrà res i aviat segurament acabarà passant el que passa a secundària: pot acabar generant rebuig si no saps contextualitzar el text, si no el saps explicar, si no el saps amanir. És a dir, pots agafar la carn més bona que es pugui trobar al mercat però si te la donen crua no te la menjaràs: l'has de saber cuinar, macerar. Per mi és molt important la literatura, però s'ha de saber dosificar i tenir clar en cada moment en quin sentit l'utilitzes i per a què és necessària.

R. Per acabar, veus una continuïtat o un trencament entre com s'ensenyava català abans dels anys 80, i l'enfocament comunicatiu i la seva evolució actual cap a l'enfocament basat en tasques?

Sempre he tingut la sensació que en el món de l'ensenyament de llengües hi ha com un moviment pendular. I els pols són sempre els mateixos. Un, des dels plantejaments de l'aprenentatge natural. “Com s'aprèn? Per immersió: tots al lloc on es parla la llengua, com el Tarzan, i l'aprendràs”. Des d'aquest extrem fins a l'altre, que diu: “no, no, la llengua és un sistema, és un codi. Has de conèixer i dominar bé els mecanismes d'aquest codi i això et permetrà expressar-te”. Tots aquests canvis metodològics responen a una certa dialèctica. Quan es parlava de l'enfocament comunicatiu, semblava que tractar la gramàtica fos pecat. I no hi ha cap lloc en què els teòrics de l'enfocament comunicatiu ho diguin. Simplement diuen que hem de posar més èmfasi en els aspectes d'ús social, de situacions determinades i de registres de la llengua. Posen una sèrie de matisos, però s'acaba simplificant en “no es pot utilitzar la gramàtica”. Quan s'arriba a aquest extrem, una altra vegada es va a l'extrem oposat i es torna a dir: “no abandonem la gramàtica, la gramàtica l'hem de posar al davant”. I al final perdem la perspectiva. Tot és útil i necessari en el seu moment i en la dosi adequada. Com els medicaments.

Evolucionem una mica així: es posa de moda l'enfocament per tasques i llavors sembla que l'únic objectiu hagi de ser arribar a fer una tasca. De fet, tot pot ser una tasca. Solucionar un exercici de gramàtica és una tasca i pots fer moltes coses entremig. Per tant, l'evolució en la metodologia d'ensenyament i aprenentatge de llengües sempre és un moviment una mica onduladori, però és veritat que en cada pas en l'evolució dels enfocaments per ensenyar llengua s'hi han anat incorporant elements que ajuden els docents a fer la seva feina. Ara bé, el que no s'ha de perdre mai de vista són les necessitats i interessos de les persones que tens davant, aquesta és la clau.